

ACADEMIC WRITING: A TUDOMÁNYOS ÍRÁS CÉLJAI ÉS PROBLÉMÁI

Deli Eszter – Rétvári Márton

eszter.deli@uni-corvinus.hu – martongergely.retvari@uni-corvinus.hu

DOI: 10.20520/JEL-KEP.2018.4.63

Absztrakt

Az írás az élet minden területén alkalmazott alapvető készség, amely nyelvileg kifejezett gondolatok rögzítésére szolgál. A tudományos írás azonban a hagyományos írástól eltérő szabályrendszerrel és gyakorlattal, egyedi struktúrával, hivatkozási hagyományokkal, absztrakt gondolati mechanizmusokkal és nem utolsósorban speciális közönséggel rendelkezik. A tudományos íráskészség fejlesztésére számos intézmény kínál lehetőséget kurzusok, műhelyek, továbbképzések formájában, észrevehető azonban, hogy e képzések mégsem örvendenek nagy népszerűségnek, feltételezhetően a tudományos írás fontosságának rossz kommunikációja, a hozzá köthető fogalmi tévedések, valamint a klasszikus írással kapcsolatos túlzott magabiztosság miatt. Tanulmányunk ezen okok felderítésére vállalkozik egy kvantitatív kutatás segítségével, amely egyfelől kommunikáció- és médiatudomány szakos hallgatók, másfelől e szak oktatói által tapasztalt, tudományos írással kapcsolatos nehézségekre fókuszál.

Kulcsszavak

academic writing, speciális szókinccs, érvelő szöveg, analitikus szöveg, kontextus

ACADEMIC WRITING: THE AIMS AND CHALLENGES OF SCIENTIFIC WRITING

Eszter Deli – Márton Rétvári

Abstract

Being able to write is a basic skill that we use in our everyday lives for linguistic expressions. However, academic writing is a much more stringent form of expression with its unique structures, styles of references and abstract mechanisms of thought. Moreover, it is written for a very specific, scientific audience. There are several courses, workshops and trainings aimed at improving academic writing, however, it is evident that they do not enjoy great popularity, especially amongst the students who would need development in it the most. There are several reasons for this: the poor communication of the importance of academic writing, overconfidence in the writing abilities of the author based on their generic writing skills, conceptual mistakes and pitfalls. This paper aims to shed light on these issues with the help of a quantitative pilot study, which analysed the problems that students attending communication and media science courses face while writing their thesis. This study sampled both students and their consultants to see where both sides feel the problems and difficulties lie.

Keywords

academic writing, academic vocabulary, argumentative text, analytic text, context

ACADEMIC WRITING: A TUDOMÁNYOS ÍRÁS CÉLJAI ÉS PROBLÉMÁI

Deli Eszter – Rétvári Márton

„Ultimately, then, creativity and originality lie not in the avoidance of established forms but in the imaginative use of them.”

(Gerald Graff – Cathy Birkenstein)

Bevezetés

Az írás az élet minden területén és kontextusában alkalmazott alapvető készség, amely nyelvi kifejezett gondolatok rögzítésére szolgál. A tudományos írás azonban ennél jóval több és más típusú elvárást is támaszt a szerzővel szemben, hiszen a hagyományos írástól eltérő szabályrendszerrel és gyakorlattal rendelkezik. E készség fejlesztésére számos intézmény kínál lehetőséget a hallgatók számára – kurzusok, műhelyek, továbbképzések formájában, az akadémiai íráskészséget fejlesztő képzések mégsem örvendenek nagy népszerűségnek, feltételezhetően a tudományos írás fontosságának rossz kommunikációja, a hozzá köthető fogalmi tévedések, valamint a klasszikus írással kapcsolatos túlzott magabiztosság miatt.

A jelen írás az említett okok számbavételére és magyarázatára vállalkozik egyfelől jelenleg tudományos munkán dolgozó hallgatók, másfelől a felsőoktatásban dolgozó oktatók véleményének megismerésével.

A tudományos írás konceptualizációja

Az akadémiai világ elemzése és értelmezése a tudományos gyakorlatokban megmutatkozó kritikai válaszokban tükröződik elsősorban (Bourdieu 1988: xi.). A tudományos írás konceptualizációja kapcsán is szükségszerűen felmerülnek kritikai észrevételek, hiszen nemcsak a meghatározása, hanem a gyakorlati alkalmazása is számos esetben problematikus. A szó szoros értelmében véve a tudományos írás egy elméletalkotók által alkalmazott írásmód, amelynek segítségével szakterületük más elméletalkotóival képesek kommunikálni. Gondoljunk egy biológus kutatási jelentésére, egy irodalmár értelmező esszéjére vagy éppen egy filmszakértő médiaelemzésére (Greene–Lidinsky 2012). A tudományos írás ugyanakkor egyfajta értékelési forma is, amely arra sarkallja a szerzőt, hogy egy bizonyos tudományággal kapcsolatos gondolatmenetet, tudást vagy interpretációt professzionális módon mutasson be (Irvin 2010). Ehhez pedig el kell sajátítani egyfajta akadémiai gondolkodás-, olvasás-, kutatás- és írásmódot, ami nyilvánvalóan nem könnyű feladat. A szociokulturális viszonyok eredményeképpen, a különböző céloknak, témaköröknek vagy kommunikációs partnereknek megfelelően eltérő közlésformák alakultak ki, amelyek az egyes írásos vagy szóbeli megnyilatkozásoknak keretet adnak (Veszelszki 2015). E közlésformák a tudományos írás tekintetében az alábbi problémákat hordozhatják.

Az első kihívást a tudományos írások **speciális szókincse** jelenti. A tudósok sajátos nyelvezetet használnak egy adott probléma megragadásához, illetve tudományos elméleteik bevezetéséhez. Minden szakterület saját szakszókincssel rendelkezik, gondoljunk csak a *cen-*

trifugális erő, az *Ödipusz-komplexus* vagy az *onomatopoeia* kifejezésekre. E terminusok magukban hordozzák a tudományterület történetét is, így elsajátításukkal nemcsak a szót, hanem annak reprezentációit is megismerjük. Fóris Ágota *A szaknyelvek terminológiai szempontú megközelítése* (2014) című munkájában úgy fogalmaz, hogy a szaknyelvi kommunikációhoz köthető irányzat szerint az egyes szaktudományok szférájában sajátos lexikai egységek és lexémahalmazok alakulnak ki, amelyek természetesen szoros kapcsolatban állnak a természetes nyelv lexikájával – lényegében azok szubsztrátumai –, mégis különleges tartalmi, formai és funkcionális attribútumaik vannak. Jelen irányzat tudományfilozófiai alapjai a kommunikációelméletben és a nyelvészetben lelhetők fel elsősorban (Fóris 2014: 1). Fórisal egyetértve Kurtán Zsuzsa (2011) úgy fogalmaz, hogy a szaknyelv pusztán szimbolikusan nevezhető külön nyelvnek, hiszen a köznyelvből táplálkozik. Szerinte ugyanis a szakmai beszélőközösségek jellegzetes célú nyelvhasználata a valóság adott részének egyértelmű, világos tükrözésének tekinthető, a szóbeli és írásbeli kommunikáció sajátos megnyilvánulásaként.

A következő kihívást a **mondat szerkezete** jelenti. Az akadémikusok arra törekcsenek, hogy egy téma több szempontú vizsgálatán keresztül meglepő kapcsolódásokra hívják fel a figyelmet, hozzájárulva egy értékes intellektuális perspektíva kialakításához. A tudományos szövegek mondatformálására a kijelentő modalitás a jellemző ugyan, de retorikai kérdések is megjelenhetnek bennük, emellett általában világos szórendre, logikus gondolatfűzésre törekcsenek (Veszelszki 2016).

Greene és Lidinsky (2012) szerint a következő probléma a speciális **gondolati mechanizmusok** (*habits of mind*) elsajátításában van. Olyan gondolkodásminták ezek, amelyek a feltételezések és vélemények megkérdőjelezésére, ellentétes érvek kialakítására és az esetek okainak és következményeinek feltérképezésére sarkallják a kutatót.

Elmondható továbbá, hogy az akadémiai gondolkodás és írás alapján véve **analitikus**: számos tényezőt vesz figyelembe, és azok összehasonlításán, ütköztetésén és értékelésén keresztül elemző munka elkészítésére vállalkozik.

A tudományos írás egyszersmind **érvelő szöveg**nek is tekinthető, hiszen egy akadémiai esszé megírásakor olyan helyzet definiálására vállalkozunk, amely írásos választ igényel, alátámasztjuk érvelésünk időszerűségét és relevanciáját, tényekkel indokoljuk érvelésünket, valamint olvasóink gondolatainak, hiedelmeinek és értékelésének megváltoztatására törekcsünk (Greene–Lidinsky 2012).

A tudományos munkában éppen olyan fontos a **stílus**, mint a marketingben. Bizonyos formai követelmények betartása nélkül nem is remélhetjük, hogy gondolataink, állításaink, tudományos észrevételeink eljussanak a szélesebb szakmai közönséghez. A stílus arra a módra utal, ahogyan a nyelvet használjuk. Az akadémiai anyagok halhatatlansága gyakran nem az információk bőségén vagy a lenyűgöző tényanyagon, hanem az alkotó stílusában mutatkozik meg (Szabó 2009). A tudományos stílusréteg jellegzetessége az egyértelmű terminológia és kifejezésmód, kerülve az érzelmi hatású, expresszív nyelvi elemeket. Sajátossága az idézetek és hivatkozások használata (Veszelszki 2015).

A tudományos íráshoz köthető leggyakoribb szövegműfajok között szerepel többek között a szemináriumi dolgozat, szakdolgozat, diákköri dolgozat, folyóiratcikk, konferenciacikk, konferenciabeszámoló, tanulmánykötet, recenzió, absztrakt stb. (Veszelszki 2015), amely műfajokkal a hallgatók gyakorta találhatják magukat szembe egyetemi tanulmányaik során.

A tudományos írás és a hallgatók

Az írás szerepe átalakulóban van napjainkban. Az egyetemi hallgatók főként online felületeken kommunikálnak, rövidített formájú szövegek segítségével, így gyakorta meglepetés éri őket a felsőoktatásban, amikor esszéikkel, házi dolgozatokkal, recenziókkal találják szembe

magukat (Blaskó–Hamp 2007). Egy-egy ilyen írásmű elkészítése rendszerint komoly kihívást jelenthet alkotójának. Ennek oka nem feltétlenül a fent említett tényezők (analitikus gondolkodásmód, kiváló stílus, jó érvelői készségek, esetleg gazdag szókincs és szakmai műveltség) hiányában rejlik, sokkal inkább a gyakorlat hiányában, amelyet egy ilyen igényes kutatói munka megkövetel (Blaskó–Hamp 2007).

Ugyan a hallgatói akadémiai írás a felsőoktatás egyik legfontosabb kérdése, gyakran a curriculum láthatatlan dimenziójává válik, mivel a tudományos írás szabályait és hagyományait rendszerint „józan ész” (common sense) típusú készségnek tekintik, amelyek így nem nyernek különálló pozíciót az egyetemi tantervben. Ha a diákok nem ismerik ezeket a konvenciókat, gyakran azt feltételezik, hogy az adott tantárgy elvégzése közben „felszedik” ezt a jártasságot. Bár ez a meglátás elfogadható volt a kisebb és túlnyomórészt homogén felsőoktatási rendszerekben, a jelen kontextusban már nem igazolható, ahol jelentős változások érintik a tanítás és a tanulás valamennyi aspektusát, beleértve a diákok tudományos írásbeli szerepét is (Coffin et al. 2005). Coffin ennek okait a következőkben látja.

A hallgatói létszám növekedése: a felsőoktatási hallgatói létszám növekedése elmozdulást jelent a szűk, elitista képzésektől a hozzáférést szélesítő politikák és gyakorlatok felé. Az Egyesült Királyságban 1930-ra a 18–30 év közötti lakosság 2%, 1960-ra a 10%, 1990-re pedig a 30%-a vett részt a felsőoktatás valamely képzésében. A szélesebb körű részvétel egyre növekvő érdeklődést eredményez a tanítás és a tanulás iránt, beleértve a tudományos írás oktatását is. A növekvő brit érdeklődés az írástanítás iránt hasonló a dél-afrikai, az ausztrál és az amerikai trendekhez. (Coffin et al. 2005: 3–5).

A hallgatók sokszínűségének növekedése: a diákpopoláció nem csak nagyobb és egyre inkább növekszik, hanem sokkal változatosabb is, mint a korábbi generációk diákjai. Egyre több a „nem hagyományos” hallgató, akik a felsőoktatáshoz korábban nehezen vagy egyáltalán nem hozzáférő társadalmi csoportokból származnak. Ezek közé tartoznak a munkásosztálybeli diákok, azok, akik (gyakran jóval) idősebbek 18 évesnél a képzés megkezdésekor, valamint a különböző kulturális és nyelvi háttérrel rendelkező hallgatók (Coffin et al. 2005: 3–5).

A tantervben történt változások: Jelentős változások történtek a tananyagban, elsősorban a modularizáció és az interdiszciplinaritás felé való mozdult el a curriculum. A tanítás és tanulás mára rövidebb kurzusok köré épül, az egyre növekvő számú kurzusok pedig modulok széles skáláját kínálják a tantárgyakat illetően (Coffin et al. 2005: 3–5).

A tanítási és tanulási kontextusok változásai: A hallgatói létszám növekedése sok esetben nem találkozik a finanszírozás egyenértékű növekedésével. Számos intézményben kevés lehetőség adódik kiscsoportos, szeminarizált kurzusok megtartására, ezáltal az oktatók is csekély mértékben tudnak visszajelzést adni a hallgatók tevékenységéről (Coffin et al. 2005: 3–5).

Problémák a hallgatói tudományos írással

A tudományos írás oktatását gyakran kritizálják mind középiskolai, mind egyetemi szinten, főként a kínálat gyenge minősége és az alkotás folyamatának oktatói vagy hallgatói elhanyagoltsága miatt. Walter J. Lamberg és kollégái a michigani egyetemen végzett vizsgálatukban (1972–1975) a hallgatók írásai, a tanárok visszajelzései, a kurzusok sillabuszai, valamint az általános percepciók és nehézségek alapján számba vették a tudományos írás folyamatához kapcsolódó nehézségeket. A kutatók a hallgatói tudományos írást illetően az alábbi problémákra világítottak rá:

- ◆ az önmenedzselési készségek hiánya (vagyis általában az akadémiai munka nehézségei);
- ◆ az írás stratégiájának hiánya (nincsen *mind-map*, nincsen koncepció);

- ◆ az utasítások megértésének és követésének hiánya (a hallgatók gyakran nem alkalmazkodnak a kutatási munkában megszabott instrukciókhoz);
- ◆ problémák a bevezetéssel (a hallgatók gyakran koncepció nélkül vágnak bele a bevezetés megírásába);
- ◆ a tartalommal kapcsolatos gyengeségek (az álláspont hiányos vagy nem megfelelő az alátámasztása);
- ◆ problémák a tanárok kritikájának megértésével vagy elfogadásával (Lamberg 1977).

Lamberg úgy véli, hogy az általa megvitatott problémákat ritkán tárgyalják olyan kurzusokon, amelyekben az írás szerepet kap. Vélekedése szerint minden intézménynek szüksége van olyan kurzusra, amelyen szisztematikus útmutatást adnak a tudományos írással kapcsolatos problémák azonosításához és megoldásához. Az oktatók azáltal is segíthetik a fenti kihívások feloldását, hogy a hibákat és a gyengeségeket nem csupán a kész produktumon értékelik, hanem az írás folyamatát végig figyelemmel kísérve igyekeznek fejleszteni a hallgatók tudományos íráskészségét.

Pilot kutatás

A korábbi kutatások vizsgálata során feltűnővé vált, hogy csekély számú modern kutatás található a hallgatók tudományos íráskészségével kapcsolatban. Ezért ahhoz, hogy a későbbiekben a témát mélyrehatóbban tudjuk vizsgálni, és előremutató javaslatokat tudjunk megfogalmazni, amelyek segítségével javíthatjuk a hallgatói munkák minőségét, elengedhetetlen, hogy friss, a jelenlegi helyzetet feltérképező adatokhoz jussunk.

Kiindulási alapként egyelőre viszonylag szűkebb hallgatói és oktatói körben kérdőíves módszerrel *pilot* kutatást végeztünk a szakdolgozatírásban mutatkozó problémákról. Az alap- vagy mesterképzés során a hallgatói tapasztalatlanság miatt a szakdolgozatoknak nem célja gyökeresen új tudományos elméletek és eredmények kidolgozása, hiszen ez az átlag hallgatótól nem is elvárható. Ehelyett a hangsúly arra helyeződik, sikerült-e a hallgatóknak olyan tudományos látás- és gondolkodásmódot elsajátítani, amelynek segítségével képesek a tudományos írás alapvető szabályainak megfelelő dokumentumot előállítani, az ehhez szükséges szakirodalmat fellelni és feldolgozni. Az elvárások minden esetben a hallgatók képzési szintjétől elvárható készségekre és felkészültségekre tekintettel alakultak. Számos hallgató esetében a szakdolgozat az egyetlen tudományos írásmű, amelyet életében létrehoz. Az oktatók mindannyian tisztán látják, hogy sok hallgatónak – és ezen keresztül a konzulenseiknek is – komoly fejtörést okoz ez a feladat.

A kérdőívben megjelenő kérdések egyik forrása a már bemutatott Lamberg-féle kutatás (Lamberg 1977) volt: az ott megjelölt pontokat vizsgáltuk meg, mennyire relevánsak napjainkban. Ezt kiegészítettük a saját hallgatóink számára megfogalmazott releváns kérdésekkel.

Kutatásunkban arra vállalkoztunk, hogy egy szűk, az itthoni kommunikáció- és médiatudomány szakos hallgatókra és e szak oktatóira kiterjedő mintán két kérdőívvel vizsgáljuk meg, milyen problémákkal találkoznak a hallgatók. A hallgatói minta (n = 125) jelentős részben a Budapesti Corvinus Egyetem hallgatóiból áll (három válaszadó kivételével). Minden, a kérdőív kitöltésében részt vevő hallgató írt már korábban szakdolgozatot, a kitöltők jelentős része a 2018 tavaszi szemeszterben végzett. Az oktatói minta (n = 24) tagjai a Budapesti Corvinus Egyetem, a Budapesti Gazdasági Egyetem, a Pázmány Péter Katolikus Egyetem és a Károli Gáspár Református Egyetem oktatói közül került ki. Fontos megemlíteni, hogy az oktatói minta számossága a tradicionálisan elvárt számokhoz képest alacsony. Ennek oka, hogy a kutatás vizsgált területén, a kommunikáció- és médiatudomány szakon hazánkban viszonylag kevés oktató dolgozik. A kutatás során ennek ellenére nem vontunk be más, szélesebb oktatói kört különböző diszciplínákból. Ennek oka az, hogy más területeken a jelentősen

eltérőek a szakdolgozathoz kapcsolódó elvárások, eltérő a hallgatók felkészültsége is, illetve különböznek a hallgatókat segítő rendszerek is.

Mindenképpen fontosnak tartjuk, hogy a későbbiekben egy kiterjedtebb kutatás készüljön el a témában, szélesebb mintavétellel, azonban ahhoz, hogy személyre szabott megoldásokat tudjunk adni a problémákra, sokszor a lokalizált adatfelvétel és feltáró munka vezethet sikerre: lehetséges, hogy valamelyik intézetben például a kutatómódszertani oktatás kiemelkedő volta miatt ez egyáltalán nem probléma a hallgatók számára, míg egy másik intézetben prioritásnak kellene lennie az ilyen jellegű oktatás fejlesztésének.

A következőkben részletezzük a kutatás felépítését, illetve eredményeit. A kutatásban tradicionális demográfiai adatokat (kor, nem) nem vizsgáltunk, mivel azok nem voltak relevánsak az eredmények értelmezésében. A bevezető kérdések a hallgató és oktató felsőoktatási intézményére, szakára vonatkoztak. Mindkét csoportnál kiemelt kérdés volt, hogy miben látják a szakdolgozatírás legnagyobb problémáját. Ehhez az alábbi listából a választhattak hármat. Nem volt kötelező hármat megjelölni, a legtöbben csak egyet emeltek ki.

- **Akadémiai/tudományos írás:**
 - ◆ **Formázás:** a dolgozattal kapcsolatos formázási elvárások teljesítése.
 - ◆ **Nyelvezet:** a tudományos írás nyelvezetével kapcsolatos kérdések/problémák.
- **Hallgatói problémák**
 - ◆ **Időgazdálkodás:** a hallgató időgazdálkodása, halogatás, időbeosztás.
 - ◆ **Rendezettség:** a hallgató rendezettsége, képes-e logikusan rendezni a feladatokat, kezelni a kihívásokat.
 - ◆ **Rossz információ (csak az oktatói kérdőívben):** a hallgató rossz információkat kap és azokat követi (általában másik hallgatótól).
- **Kutatómódszertan:**
 - ◆ **Módszertani ismeretek:** a kutatáshoz kapcsolódó módszertani ismeretek, a kutatás levezetése, az adatok értelmezése, kifejtése.
 - ◆ **Programhasználat:** a különböző programok (Excel, SPSS, Word stb.) nem ismeretéből adódó problémák.
- **Szakirodalom:**
 - ◆ **Tájékozódás:** a szakirodalom felkutatásának ismerete.
 - ◆ **Ismeretek:** a szakirodalom hivatkozásával, használatával kapcsolatos ismeretek, szabályok (plágium stb.).
- **Konzulens (csak a hallgatói kérdőívben):**
 - ◆ **Félelem:** a konzulens-től való félelem, amely megakadályozza a segítség kérését (oktatótól kapott negatív visszajelzés/kritika stb.).
 - ◆ **Hiány:** a konzulens hiánya: nem reagál, nem segít, amikor szükség lenne rá stb.

A kérdőív oktatói és hallgatói kitöltői lehetőséget kaptak, hogy röviden szövegesen is kifejtsek, milyen problémákkal találkoztak, illetve milyen módon oldanák meg/tennék hatékonyabbá a szakdolgozati felkészülést és a szakdolgozatírást. A kérdéseknél lehetőség volt a „Nem volt problémám” pont megjelölésére, amellyel azonban egyik hallgató sem élt. A kapott eredményekben a magyar és angol szakos hallgatók között szignifikáns különbség nem mutatkozott.

A válaszok alapján mind az oktatói, mind pedig a hallgatói oldalról két kiemelkedő probléma körvonalazódott. (Ezekon kívül megjelent még több kisebb súlyú – ám mégis említésre méltó – nehézség is.)

1. A leggyakrabban említett probléma a hallgatók számára a szakirodalmi tájékozódás (81). Az oktatói oldalról is kiemelkedő számú oktató (16) jelezte, hogy nehézséget tapasztalnak ezen a területen. A hallgatók jelentős részének komoly fejtörést okoz, milyen felületen találjanak releváns forrásokat. Bár technikailag az eddig legjobban felszerelt generációról van szó, mégis tanácstalanul állnak, amikor célzottan kell tudományos információt feltárniuk.

2. Módszertani és szakirodalmi gondok. Az egyetemen jelenleg is zajlik módszertani képzés a hallgatók számára, azonban ez sok hallgató (65) számára nem ad elegendő felkészítést a szakdolgozati kutatásuk elvégzéséhez; az oktatók között pedig ez volt az a terület, amellyel a legtöbb gondjuk volt (17). Ennek egyik oka a visszajelzések alapján, hogy az egyetemi oktatás során csak bizonyos kutatási módszerekkel találkozhatnak részletekbe menően a hallgatók. Ennek okán azok, akik nem az órákon tanult módszereket szeretnék használni, jelentős hátránnyal indulnak módszertani ismereteikben.

Ezenfelül közel azonos számú hallgatónak jelent problémát a szakdolgozat formázása (41), a szakirodalom felhasználásának megfelelő módja (36), az időgazdálkodás (35) és – sajnos – a konzulensek hiánya is (35). Az összes hallgatói eredmény az 1. mellékletben található. Az oktatók oldaláról sokan jelölték gyenge pontnak a hallgatói időgazdálkodást (8) és a szakirodalom felhasználásának, hivatkozásának módját (7).

A szöveges válaszokban a korábban említett gócpontok jelentek meg, azonban több hallgató volt, aki azt jelezte, hogy általánosabb, szisztematikusabb gondjai voltak. Ezek közül is kiemelkedő a „Hát úgy kb. minden” válasz, amely láthatóan rendszerszintű hiányosságokra utal (természetesen nem zárható ki ebben a helyzetben a hallgatói felelősség kérdése sem). Az oktatói szöveges válaszok a hallgatóiaknál informatívabbak, bővebbek voltak. Sokkal nagyobb hangsúlyt kapott az időgazdálkodás, mint azt a korábbi adatok jelölték. A 16 oktatóból, aki szöveges választ adott, 11 emelte ki az időgazdálkodás és az önállótlanág problémáját. Az oktatói oldalán megjelent hallgatók csoportosítása, felosztása tehetségesebbekre és gyengébben teljesítőkre. Tisztán látható volt, hogy a két csoport más gondokkal küzd, és ezekre más oktatói megoldásokat kell találni.

Mindkét kérdőívben kértük a válaszadókat, hogy fejtsék ki, milyen lehetséges megoldásokat látnak a problémákra. Mind hallgatói, mind oktatói oldalról szerepelt az átfogóbb kutatómódszertani oktatás, illetve az időgazdálkodás javítását célzó tanórák bevezetése, valamint a követelmények pontosabb ismertetése és betartatása. Hallgatói oldalról jelent meg az igény a szakirodalmi tájékozódást elősegítő órák és képzések bevezetésére. Az oktatói oldal válasza erre a felvetésre azonban az, hogy jelenleg is vannak hasonló képzések és tréningek – például az egyetemek könyvtáraiban –, ezekkel azonban a hallgatók nem élnek. Fontos feladat lenne tehát ezeknek a népszerűsítése, mivel látható a különbség a két oldal viszonyulása között. Oktatói oldalról a tennivalók között az önállóság fejlesztése, az egyéni problémákra fókuszálás jelent meg, valamint az a kérdés, hogy szükséges-e BA-szinten szakdolgozatot írniuk a hallgatóknak.

Összegzés

A tudományos írás oktatása hosszú évtizedekre, sőt évszázadokra nyúlik vissza. Ennek a cikknek a célja az volt, hogy egy apró, lokalizált területen láthatóvá tegye azokat a nehézségeket, amelyekkel mind az oktatók, mind pedig a hallgatók küzdenek. Kutatásunk során a hazai kommunikáció- és médiatudomány szakos hallgatók és oktatók tudományos írással kapcsolatos tapasztalatait, elvárásait és problémáit vizsgáltuk kérdőíves módszerrel. Kiderült, hogy mindkét oldalról komoly gondok és feszültségek jelennek meg, amelyek nehezítik, hogy valódi, értékes, hasznos művek kerüljenek ki a hallgatók kezéből. Természetesen nem elvárható, hogy egy szakdolgozat minden tekintetben megfeleljen a tudományos írás legmagasabb

elvárásainak, azonban látható, hogy jelentős javulás lenne elérhető, ha sikerülne megoldást találni a felvetett problémákra. Vizsgálatunk eredményei szerint mind a hallgatók, mind az oktatók úgy látják, hogy komoly gondot okoz a szakirodalomban történő tájékozódás és a releváns információk összegyűjtése és kidolgozása, a módszertani ismeretek hiánya. A nehézségeket okozó tényezők közül a harmadik helyen a hallgatóknál a szakdolgozat formai követelményeinek teljesítése, az oktatóknál az időgazdálkodás áll. A későbbiekben a cél az itt elkezdett kutatás kibővítése egy nagyobb mintára és további tudományterületek bevonása, hogy láthatóvá válhasson, milyen szisztematikus akadályokba ütközik a magyar felsőoktatásban a tudományos írás oktatása.

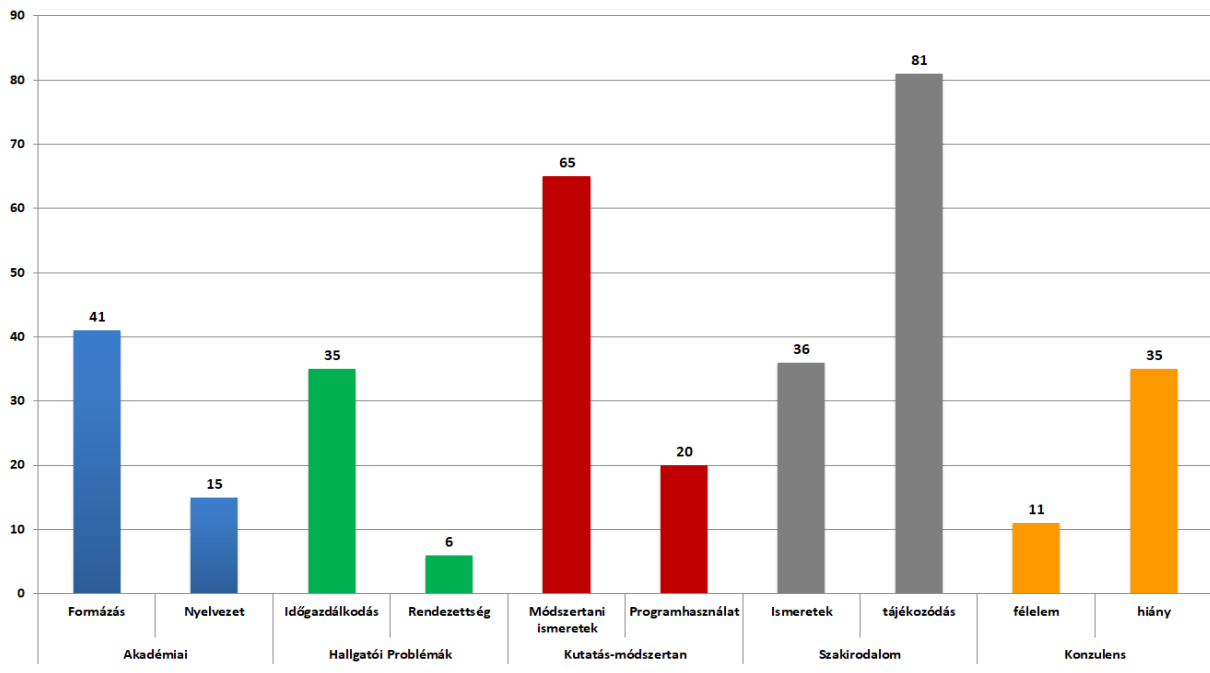
IRODALOM

- Blaskó Ágnes – Hamp Gábor (2007) *Írás 1.0. Az ötlettől a jól strukturált szövegig*. Budapest, Typotex.
- Bourdieu, Pierre (1988) *Homo Academicus*. Ford.: Peter Collier. Stanford (CA), Stanford University Press.
- Coffin, Caroline – Curry, Mary Jane – Goodman, Sharon – Hewings, Ann – Lillis, Theresa M. – Swann, Joann (2005) *Teaching Academic Writing. A toolkit for higher education*. London–New York, Routledge.
- Fóris Ágota (2014) A szaknyelvek terminológiai szempontú megközelítése. In: Veszelszki Ágnes – Lengyel Klára (szerk.) *Tudomány, technolektus, terminológia – a tudományok, szakmák nyelve*. Budapest, Éghajlat Könyvkiadó. 27–36.
- Graff, Gerald – Birkenstein, Cathy (2006) *They say/I say: The moves that matter in academic writing*. New York, W. W. Norton & Company. 10–11.
- Greene, Stuart – Lidinsky, April (2012) *From Inquiry to Academic Writing. A Text and Reader*. Second edition. Boston–New York, Belford/StMartin's.
- Irvin, Lennie L. (2010) What Is “Academic” Writing? In: *Writing Spaces: Readings on Writing*. Volume 1. Writing Spaces Open Textbook Chapters. Parlor Press. 2–17.
- Kurtán Zsuzsa (2011) Pedagógiai nyelvhasználat tudományos szövegekben. *Iskolakultúra*, 21/10–11. 8–17.
- Lamberg, Walter J. (1977) Major Problems in Doing Academic Writing. *College Composition and Communication*, 28/1. pp. 26–29. <https://doi.org/10.2307/356889>
- Szabó Katalin (2009) *Kommunikáció felsőfokon*. Budapest, Kossuth Kiadó.
- Veszelszki Ágnes (2015) Formális szövegek. In: Antalné Szabó Ágnes – Raátz Judit – Veszelszki Ágnes (szerk.) *Mozaikok a magyar nyelvről és a nyelvhasználatról. Segédkönyv az anyanyelvi kritériumvizsgálathoz*. Bölcsész- és művészetpedagógiai tananyagok 10. Budapest, Eötvös Loránd Tudományegyetem. 108–120.
- Veszelszki Ágnes (2016) Academic Writing, wissenschaftliches Schreiben, tudományos írás. Egyetemi hallgatók írásos produktumai – stilisztikai és grammatikai szempontból. Budapest. In: Feld-Knapp Ilona (szerk.) *Grammatik*. Cathedra Magistrorum – Lehrerforschung 3. Budapest, ELTE Eötvös József Collegium. 286–305.

Mellékletek

1. ábra

Hallgatói válaszok: Mi volt a három legnagyobb probléma a szakdolgozat-írás során?



2. ábra

Oktatói válaszok: Mi a három legnagyobb probléma a szakdolgozat-írás során?

